

# الثقافة حقيقة وحلم

تأليف

أ. د. جاك كورتس

توطئة:

أستعير من كتاب ألبير جاكوار (Albert Jacquard) مديح التباين"، (١٩٧٨م)، فكرة أن "ثروتنا المشتركة هي نتاج اختلافنا، ليس على المستوى البيولوجي فحسب كما بين ذلك في مؤلفه الذي يعد محاولة رائعة ضد التفرقة العنصرية، بل وعلى وجه الخصوص من وجهة نظر الاختلافات المتعددة التي تصل في بعض الأحيان إلى حد المزج والخلط بين روحانيات الثقافات المنتشرة في أرجاء المعمورة.

وبعبارة أخرى، إننا نوافقه الرأي أن "الآخر"، فرداً كان أو مجتمعاً يعد بالنسبة لنا جوهرنا المكنون، أثير لدينا؛ لأنه لا يشبهنا. غير أن ما يؤسف له اليوم هو أن ذلك الاختلاف تهدده إرادة انطوائية تسيطر على البشرية جمعاء. والعولة تضعنا ضمن قالب أحادي الشكل فرضته علينا القوة المهيمنة في الوقت الراهن، ومركز الجذب الفائق يسلك سلوك الفيروس الحاسوبي الذي يدمر

ترجمة

الدكتور:

إبراهيم بن

يوسف

البلاوي\*

\* بكالوريوس اللغة الفرنسية وآدابها: جامعة الملك عبدالمعز- جدة.

- ماجستير في اللسانيات : جامعة روان - فرنسا .

- دكتوراه في اللسانيات من الجامعة نفسها.

- له الكثير من البحوث العلمية المنشورة .

- عضو في الكثير من الهيئات العلمية.

الطبعة

ذو الحجة ١٤٢٤هـ - ربيع الأول ١٤٢٥هـ

٣٧٧

فبراير - مايو ٢٠٠٤م

السنن السادسة والسابعة

العددان : الرابع والخامس والعشرون

شيئاً فشيئاً كل البرامج، ويبقى على ما يخصه، ولكن لتتعرف ودون أن نوغل في خطاب يفضي بنا إلى بعض من الأحكام المسبقة، أنه ينبغي علينا أن نطرح بإلحاح أكبر القضايا التالية:

هل للبحث العلمي (لاسيما في مجال اختصاصنا: "علم وفن تعليم اللغات والثقافات" (D.L.C)، من كلمة يقولها في قضية هذه الفيروسات المهلكة؟ وهل له أن يطالب بدور في عالم البحث؟ ليس من أجل تأخير ظاهرة أمريكا "الصنم"، (ويبدو أن استعارة الأفكار ينبغي أن تستمر إلى نهاية الحاجة المؤقتة لها)، ولكن لمحاولة إيجاد نوع من الاحترام لموروث الإنسانية اللغوي والثقافي الذي نحن مطالبون بالمحافظة عليه وأقلمته واقعياً وبطريقة فعالة وفقاً لظروف الحياة التي تجري على قدم وساق.

ومجمل القول، هل العلم مدعو لأن يتبنى حواراً، ويقود قولاً وفعلاً حازماً للوقوف في وجه النمط الأحادي الذي يسير في الأرض سيراً حثيثاً؟ وفي هذا يرتكز مبحثنا على مرجعين رئيسين:

الأول: لجويل دو روزنای (Joël de Rosnay)، الذي يرى أن البحث العلمي يجب أن يكون تكاملياً، ومنهجياً، و منفتحاً، ويلزم كل عنصر من عناصر النظام المشاركة في الوظيفة الكلية المؤثرة فيه تبعاً للخصائص والتطور. إذاً سنركز في بحثنا هذا على العلاقة، والترابط، وتنظيم الأحداث في الزمان والمكان وعلى الضوابط في مستويات متعددة.

الثاني: لفرانسوا جاكوب (François Jacob) الذي يرى أن "غير المتوقع هو طبيعة المؤسسة العلمية"، وأنه ينبغي (...) "الرضا بالطارئ، والمطلق" (...) إذا كنا نؤمن بفكرة أن "الإنسان محتاج على الأرجح إلى الحلم كحاجته إلى الحقيقة".

## المقدمة:

أتاحت المعطيات الاجتماعية والعلمية في سنوات الخمسينيات لتطور علم متفرع عن اللسانيات العامة بشكل مذهل والتي كان يطلق عليها في تلك الحقبة باللسانيات التطبيقية.

والتزم أبناء جيلي وعن قناعة تامة بالأبحاث التي كانت تدعى بالأبحاث "الأساسية fondamentales" مستلهمين بذلك التخصص الأساس ، وحاولوا بالإضافة لذلك استخلاص تداعيات منهجية للأنشطة المهنية حيثما وجدت - و كان ذلك حالي - حيث كانوا على تواصل ميداني بمهنة التعليم والتعلم للغات والثقافات الأجنبية. حقيقة عاصرت تطور هذا الوضع طيلة السنوات الأربعين المنصرمة وبقيت - وما زلت- كتاب مخلص محترماً لأساتذتي في أعوام الستينيات: هنري بونارد -Henri Bonnard، جان كانيبان Jean Gagnepain، اندريه مازتينه André Martinet، وجورج مونان ، George Mounin وهؤلاء هم الذين عاصرتهم شخصياً وما كانوا ييخلون علي لا بالمساعدة ولا بالمودة، ولي بذلك الفخر.

إنه لا يوجد أي خلاف ما بيني وما بين اللسانيات، وأثبت ذلك بوضوح عام ١٩٧٨م عندما كنت مديراً لمعهد الأبحاث التربوية "كرديف" CREDIF حينما طلبت من أندريه مارتينه، وبالاتفاق مع هنري ديديه Henri Didier، بترؤس فريق مكلف بنشر "قواعد النحو الوظيفية للغة الفرنسية". ولم أشعر بالحرج بصفتي اختصاصي لسانيات ؛ لأن ذلك أتاح لي بأن أعلن وبقناعة تامة بأن علم فن وأصول تعليم اللغات والثقافات D.L.C<sup>(1)</sup> الاستمرار بالتواصل وبشكل مثمر مع علم اللسانيات كما هو الحال مع العلوم الإنسانية الأخرى كافة.

(1) Didactique des langues-cultures.

ولي على ذلك تحفظان أساسيان وهما: أولاً: لا يجب الخلط ما بين ذلك العلم التطبيقي لسنوات الستينيات، وثانياً: الاعتراف بالصبغة الأكاديمية لذلك العلم، مما يعني خاصية علمية تتضمن استقلالاً تاماً من حيث المفهوم والمنهجية. وبعد أن عرضنا تلك المقدمة التي لا بد منها سنحاول في الصفحات القادمة إعادة النظر بمفهوم الأخلاق، ومفهوم المنهجية والتي لا يمكننا بداهة اليوم كما الأمس اعتبارها ثابتة لا متغيرة في عصرنا هذا عصر التقنيات العلمية الجوهرية للبحث عن الهوية الموازنة بشكل أزلّي ما بين الحنين إلى الأصول والمثالية الدمجية. ولا يمكن أن يكون لحديثنا اليوم عن مفهوم الأخلاق أي مغزى إلا بمعرفة مدى علاقته بتركيبة الإنسان المعاصر.

إن علم فن وأصول تعليم اللغات والثقافات D.L.C هو عبارة عن نوع من الخلاصة، خلاصة المستقبل. والنظر إليها من زاوية أخلاقية يعني التساؤل ضمناً عن إمكان التواصل مع شخص يتميز بتلك الميزة الغريبة حين يمثل الشخص "الآخر"، ذلك الكائن المزعج والمخيف في آن واحد. و نتجاوز حين ذلك - بوعي أو بدون وعي - مجال التحليل التربوي أو التقنيات التربوية للولوج إلى عالم المنهجية، وأعني القاسم المشترك للمعنى (أي الرجوع لمفهوم الإنسانية) في عصرنا هذا.

#### ١ - بعض الاعتبارات المعرفية:

وتأتي هنا العلاقة ما بين الأخلاق والثقافة في لب نقاشنا، ولا يمكننا الحديث عنها بالاستعانة فقط بالاعتبارات المنهجية الخاصة بكل علم على حدة، ومن الجدير أن نذكر - على عجالة - بعض الأسس المبدئية في مجال الاعتبارات المعرفية -épistémologie. كأحد تلاميذ اللغوي مارتينه، كنت ومازلت مقتنعاً بكتاباته الجميلة عندما انتقد وبقسوة "المحاولات القاصرة" للغويين "قصيري النظر" اللاهثين خلف

أفكار تأتي من كل حذب وصوب، (ميلانج بويسنس ١٩٧٠م - Mélanges Buys) (sens)، وهو الذي اعتبر أن اللغوي الحق هو القادر على البقاء في "وسط" مجاله الخاص دون أن ينجرف خلف أجراس الفلسفة.

وإذا ما اعترف طواعية بأن "الفلاسفة يستطيعون الاستلهام من الفكر اللغوي"، فإنه يطرح أيضاً وبوضوح فكرة أن التواصل يتم دوماً من اللغويات نحو الفلسفة وليس العكس.

ذلك الفكر العلمي المتمسك بالمفهوم الشجاع وما تحمله هذه الكلمة من معنى (حيث إنه ليس من السهل الصمود ضد الأهواء والآراء المسبقة السائدة في هذا العصر) استهواني دوماً، و شعرت أن في ذلك التشدد نوعاً من التطهر يدفعني لعشق اللغويات كما الشعر تماماً.

كان لمارتينه شأن بالنسبة للمنهجية كما كان شأن بونج Ponge في هذا المجال، كان يريد لها طاهرة غير ملوثة بعيدة عن متاهات العصر وعن المفردات الخادعة والضعيفة.

أصر على الاعتقاد، وبعمق، بأنه كان محقاً وبأن حاجته للتشدد كانت تملي عليه الخط الذي كان يتبعه جلهم (بوعي) علمي للباحثين من أبناء جيلي.

وإذا ما توجب علي اليوم الغوص في التحليل، وفي أشكال اللغات الطبيعية فإنني أستلهم دوماً منهجه بالرغم من درايتي بوعورة الطريق الذي يقترحه علينا. وفي هذا الجانب، أتفهم جيداً الأسباب التي دعت جورج مونان، وهو من أشد المخلصين له لإظهار إعجاب لا يعرف الكل ولا الملل بهذا المنهج، وهذا شأنياً أيضاً.

ولكن عندما أهجر علم اللسانيات لكي أدخل أحد فصول تدريس اللغة الفرنسية في أقصى العالم، ينتابني شعور بأن مارتين اللغوي الذي أعرفه لن ينفغي

في أماكن بعيدة مثل "هوي" Hué و "نانكان" Nankin و "يوكوهاما" Yokohama . فعندما نتقل من مجال لآخر يفترض أيضاً تغيير الإشكالية المتبعة. فأمام تلامذتي الفيتناميين أو الصينيين أو من السعوديين لم يعد بالنسبة لهم لمصطلحات " لكسم " lexèmes و "مورفيم " morphèmes و " سنتم " synthèmes أية معنى، ولا يجب علي حينئذ أن أدرس اللغويات، وإنما أدرس مجموعة معقدة من نظم التواصل ذات الاستخدام المناسب. إننا نتكلم بالتأكيد عن اللغة ولكن اللغة تعوم في بحر من الثقافة الخاصة بها وهي موجودة في كل "ركن" من أركانها. حقيقة إن وضع اللغة أصلاً في موطنها حرج، (إذا ما كانت اللغة الهدف هي اللغة الأم للطلاب)، وعلاوة على ذلك، فإنه يبدو أن تلميذي لا يسمع شيئاً وتبدو شفاته ولسانه وكأنهما يريدان تشويه اللفظ الذي يبدو لي سهلاً وبديهياً على عكس ما يبدو الأمر له.

أضيف أيضاً، ولأكمل المشهد بأن "للشخص" الذي أخاطبه قناعات بمثل قوة قناعاتي عن : الخير والجمال والحق والعدالة... مما يجعله يعتقد بعكس قناعاتي. ومن المعروف أن تعلم واكتساب اللغات الأجنبية ليس نوعاً من البطالة الوظيفية.

فالإعلان عن الإيمان والاعتقاد بأن علم فن أصول تعليم اللغات والثقافات D.L.C هو نوع من التطبيق الأمين للغويات يبدو مؤشراً على وجود قناعة تامة وتمسك شديد به. وأفضل وسيلة لخلق تلك المنهجية هو وضعها تحت سيطرة اللغويات في أسوأ صورة حيث إن أفضل وضع يبدو قديماً ضارباً في القدم.

ونتحقق اليوم، وبكل أسى، بأن مشروعا ارتكب خطأ في الثمانينيات وذلك بتجميع علوم متباعدة ومتنافرة، حيث كانت الأفكار العلمية المسبقة لدى اللغويين تبين مدى قناعتهم بأهمية أبحاثهم : وثبت ذلك وبشكل متصاعد في المنهجية ووضحت الرغبة بإحداث عملية انفصال ما بين تلك العلوم ، حيث لم يكن يعترف للطرف

الآخر في ذلك "التزاوج" بأية حق إلا في الظهور بالحد الأدنى الممكن بسبب الشبهات التي كانت تحوم حوله.

في إحدى ورقات العمل التي قدمت في "وارسو" عام ١٩٩٣م بمناسبة المؤتمر الدولي الذي انعقد حول موضوع : " اللغة الفرنسية لغة أجنبية في الجامعة: نظرية تطبيق" سنحت لي الفرصة بأن أؤكد بأن تخصصنا، وضمن كليتنا الأم هو : " عمل يتقدم ... ولكن بشكل سيئ". وأعتقد بأنني قد وضعت إصبعي على لب المشكلة حيث إن "مالكورزاتا زيمانسكا Malgorzata SZYMANSKA" أستاذ فقه اللغة في جامعة وارسو علق على أقوالي في المؤتمر قائلاً: "خلال مداخلة جاك كورتس في الجلسة العامة ذكرنا بالوضع الحرج لهذا التخصص الجديد نسبياً ألا وهو علم فن وأصول تعليم اللغات والثقافات... وتكلم عن الوضع في فرنسا وأشار إلى ذلك بوضوح عدة مرات، ووضع إصبعه على لب المشكلة التي نعرفها جميعاً، وغالباً ما يوضع علمنا موضع شك وبشكل منهجي"(ص٩. ما أشير إليه من قولي).

تلك هي المشكلة التي نواجهها وبشكل دائم. فعلم فن وأصول تعليم اللغات والثقافات D.L.C في فرنسا وفي غيرها من بلدان العلم ما زال يعاني من الشكوك الخطيرة التي تحوم حوله، لاسيما حين تواكبها اعتقادات راسخة ذات تقاليد قديمة، وبما أن كل ما يتعلق بنقل المعارف الجامعية لا يمكن تصنيفه إلا كجزء من "الغياهب الخارجية"، ف "المحتوى" هو ذلك الشعار الذي يرفعه المدافعون عن تلك التقاليد الراسخة حيث شاهدنا مؤخراً (انظر عدد جريدة اللوموند الفرنسية تاريخ ١٢ مايو ٢٠٠٠م صفحة ١٦) مظاهر اجتماعية لتلك الأفكار المسبقة (الضاربة في القدم) في الصراعات التي تواجه فيها " آلان فنكيلكروت Alain Finkielkraut و "فيليب ميريو Philippe Meirieux، و لنذكر بشكل مختصر بالوقائع مشيرين للكتاب

الصادر عن دار النشر "غاليمار" Gallimard بعنوان " الطريق الآتي من الضفة الأخرى" حيث يثور الفيلسوف " آلان " بشدة ضد فكرة أن " ميريو" يفضل "المدرسة الجوهرية " L'cole substantielle الماضية والتي كانت " تعرض لنموذج إنساني وكانت تعاقب كل تباعد أو أية بعد عن هذا المنهج"(صفحة ٧٨). ومدرسة المنهج الإجرائي L'cole procedurale الحالي (الآخذ بالانتشار) "والذي يتناول تعددية الأشكال ويهدف تجاوز مذهب النزعة العرقية". أما فنكيلكروت فلقد أظهر الأسى كون تلك المدرسة المعاصرة " تتيح تشتت مفهوم الإنسانية وتقترح على كافة التراجم المتناغمة والمتجانسة ذات الأشكال المتعددة لنموذج واحد والتي لا يوجد لها أية نسخة أصلية، وتقترح مجالاً رحباً يشمل تحليلاً ونظاماً وإجراءات بحيث لا يطفى أحدها على الآخر ولا يتعدى عليه ولا يسيء إلى حريته". ويفاجأ المرء حين يكتشف أنه يمكننا أن نختلف بالرأي مع أفكار نبيلة كذلك. وتستثير آراء "ميريو" حيث يعترف بذلك بنفسه قائلاً: " يجب أن تخضع قناعاتنا المختلفة للنقاش، وأن نواجه بعضها بالحجج والبراهين لنتمكن من الحكم على صلاحيتها، وعلى فاعليتها وعلى نتائجها، ويضيف قائلاً: إنه لا محتوى للعقل بذاته، وإنما هو وسيلة للولوج باعتقادات تتواصل مع بعضها البعض بحيث تشكل مجتمعاً من سماته التعايش المشترك وحينئذ نبدو مستعدين للحوار بدلاً من التناحر واللجوء إلى عنف الإغراء أو الترهيب"(ص ٨٠).

ما يزعم فنكيلكروت على ما يبدو هو فقدان التناغم الثقافي للنخبة وعدم المقدرة على الاعتراف "بالآخر" والاحتفاء بالفرقة والمكانة المخصصة للتواصل الثقافي وباختصار "فقدان السيطرة". أما التربوي فهو بنظره متهم أيضاً إذا ما حاول وضع "ما يمكن أن يكون عالمياً تحت مجهر قوانين العقلانية الآلية"، ويضيف قائلاً وبقناعة تامة: "حتى تلك الآراء التي حركتها مصانع الموت والتي أدت إلى



حصول جرائم القرن العشرين تبدو شاذة وغير سوية ولا مثيل لبشاعتها". ولا داعي أن نضيف أكثر من ذلك.

وبالإضافة لكون التربوي يجد نفسه معزولاً عن الثقافة إلا أنه يتهم بإيصال الثقافة عن طريق أداة الموت، بكل ما تحمل هذه الكلمة من معنى، (فضحايا الفكر مثل ضحايا كافة النكبات). ويستشيط ماريو غضباً ويقول " : إنها حملة بغیضة " لتصفية التربويين" ، وبالعكس ما كان سقراط يقول ، فإن على الفيلسوف المعاصر القابع في برج عاجي ما بين أقرانه، والذي لم يعد يرى ضرورة للتعليم فقط وإنما تجاوز ذلك "مدفوعاً بهوس شيطاني" إلى إنكار، وباسم الثقافة الحقيقية المنسية، القائمين بالأعمال التربوية التي هو ينكرها أصلاً.

وينسجم ذلك الخطاب من عدة جوانب ضمن تقليد النخبة وكذلك أيضاً في خطاب اللغويين حول علم وفن تعليم اللغات La Didactologie، ثم أية تخصص يستطيع التوافق مع الشكوك المنهجية suspicion méthodologique التي هاجمها مالكورزاتا سيما نسكا . وعلاوة على ذلك كيف لا نرفض الإخلاص المفروض (والذي تقل درجة تقبله تدريجياً وهذا صحيح) لعلم فن وأصول تعليم اللغات والثقافات D.L.C والمتجه نحو المذهب التطبيقي applicationnisme أقل ما يمكن أن يقال فيه إنه مشوب بالغموض . إن مستقبل تخصصنا يكمن في تعريف المفاهيم والطرق المبنية على الخصائص المعقدة للميدان المتنوع والمتعدد والذي يشكل البيئة التي نعمل بها، فمن خلال العمل في الميدان نستطيع بناء نظريات العمل وتحديد إشكاليات البحث التي يجب أن لا تكون تطبيقات آتية من عالم آخر، ولكن تأخذ بعين الاعتبار وبشكل واع نظريات HIC et NUNC ، والملاحظات التي نستطيع إبداءها .

إن التخصصات المعقدة مثل اللغويات تثرينا ببعض أدوات التحليل، ولا يمكننا

إنكار ذلك، حيث يصبح الحوار ممكناً وإننا لنرجو ذلك من أعماق قلوبنا، فالتواصل بيننا ينبغي أن يكون متكافئاً، فلا يستطيع أي لغوي في العالم إيجاد حلول للمشكلات المعقدة التي تواجهنا، بل يلزمنا إيجاد الحلول لها، وبالمقابل لا يسمح أي تربوي للغوي ولا لمختص علم الاجتماع بتحسين تنظيم نظرياتهم وطرق تقديمهم للغات الطبيعية. فنحن نستطيع أن نتبادل الأدوار، ويمكن لنا وبحق أن نحافظ عليها كل في مجاله تحت مظلة الحرية العلمية التامة ، كما أنه يتوجب علينا أيضاً أن نعيد بناء العلاقات من جديد.

## ٢ - فن وأصول تعليم اللغات والثقافات . D.L.C فيما يتعلق باللجوء للقوة:

بعد أن عرضنا هذا الموضوع المعرفي نستطيع الآن الحديث عن تعليم اللغات في الجامعة، وتبدو المشكلة الكبرى متعلقة بالمكانة التي تبدو من عقد إلى عقد في تنامي مستمر للثقافة في طرحنا المنهجي للموضوع، ومن المؤكد أنه توجب علينا انتظار نهاية الستينيات لوضع حد للفروقات الدقيقة القائمة ما بين الثقافة والحضارة حيث أفرغ حاققو العصر من مقاتلي "اللحظات الأخيرة" ما في جعبتهم من عنصرية، ولنختصر الأمور، ونذكر بنتائج مؤتمر سانتياغو في تشيلي (من ١٦ إلى ١٨ يوليو ١٩٧٠م) عن تعليم الحضارة على المستوى الجامعي والتي نشرت في مجلد تحت إشراف " أندريه ربوليه André Reboullet " ضمن مجموعة F إصدار دار النشر Hachette عام ١٩٧٣م والذي أعلن رسمياً عن الموقف القوي للمشاركين في المؤتمر المذكور حيث تم الاتفاق مسبقاً على تحديد منهجية دراسة المفردتين "ثقافة" و "حضارة" وأن تعريفهما في علم فن وأصول تعليم اللغات D.L لا يعني إلا - علماً أن علم فن وأصول تعليم اللغات والثقافة D.L.C غير موجودين في حينه - التعريف التالي : "مجموعة من السمات الخاصة بمجتمع ما" .

وبالطبع فإنه لا الفلاسفة (وبالتأكيد ليس "الآن فنكيلكروت" ولا المتخصص في علم الأجناس ولا المؤرخون ولا المختصون في علم المعاني ولا الاقتصاديون ولا المختصون في علم المفردات ولا حتى الإنسان البسيط العادي يستطيع الشعور بالطمأنينة نتيجة قرار تعسفي مهما كانت أهدافه المتوخاة (ما عدا التربوي وهذا واضح).

وإذا ما كان القرن الثامن عشر حدد متأخراً مفهوم الحضارة بالفعل، ذلك أن الحاجة برزت من أجل المقارنة بالثقافة. فقد كان مفكرو ذلك القرن يرون الحضارة على أنها نوع من الثقافة وصلت إلى مراحل أوجها فانبثقت فكرة الانحدار والسقوط المواكبة لها<sup>(١)</sup>.

وفي نفس السياق التطوري، فإن " بنفينيست " Benveniste<sup>(٢)</sup>. تحدث عن المستجدات التي طرأت على ذلك المفهوم والتغيرات الناجمة عن ذلك في المفهوم التقليدي للإنسان والمجتمع والذي انضم إلى فكرة " جييون " عندما كتب: " من العصر البربري البدائي إلى وضع الإنسان الراهن في المجتمع سنكتشف تفاوتاً شاملاً ملحوظاً وأن تقدم العملية التربوية يسير ببطء، وهنا نستطيع القول إن التطور المستمر في نظام الحضارة " وهو مفهوم ثابت " لم يعد كافياً للتعبير وإنه يتوجب استخدام كلمة حضارة لتحديد مجموعة المعاني المتعلقة به واستمراريتها<sup>(٣)</sup>.

و نستطيع كذلك القول - ومن بداية القرن الثامن عشر - إن المفهومين المتنافسين: الثقافة والحضارة أصبحا يعرفان بوضوح كل في مجاله. فالثقافة في الأساس ذات نزعة فردية تخصصت شيئاً فشيئاً نحو تحديد سمات أنماط الحياة لمجتمع ما دون الأخذ بعين الاعتبار لمكانته أو قدرته على رؤية قيمة تصدر لمجتمع آخر. وعلى العكس من ذلك، فإن الحضارة مفهوم يطلق على الثقافات الكبرى وعلى

(١) انظر: انحدار وسقوط الإمبراطورية الرومانية لمؤلفه جييون (Gibbon 1770).

(٢) كتابه عام ١٩٦٦م ص. ١٣٦ وما يليها .

(٣) المرجع السابق .

تلك التي تصدر نفسها؛ لأن لها خاصية السيطرة وبالتالي يتم تقليدها. فمند أن وجد الإنسان، وبغض النظر عن المكان الذي نتكلم عنه، كانت سياسات التوسع الديني والعقائدي والجغرافي والاقتصادي أو أية أمور أخرى تعد - وما زالت - نتاجاً منطقياً لمفهوم الحضارة التي نعيشها كوسيلة وأداة لها من الشرعية ما يمنحها حق الاضطهاد.

وإذا ما قلنا بأننا قررنا اعتبار المفردتين مترادفتين، فإن علماء التربية في سنوات السبعينيات لم يلجأوا للخيار الأسهل، ففي مدة مرت علينا منذ ثلاثة عقود حيث كان القانون الاقتصادي العالمي هو قانون "الذئب" الذي يبيد ويقضي على كل منافسيه، فإن الصورة المحزنة لعالم تربية اللغات والثقافات الأجنبية تبدو أشبه بالراكب على حصانه مقاتلاً ضد التيار الاجتماعي ذي الظاهر الرأسمالي الجذاب، فهل يجب أن يثير هذا المشهد ضحكنا ؟ بالتأكيد لا.

فينبغي لعلم فن وأصول تعليم اللغات والثقافات الأجنبية D.L.C، وهو أكثر من أية تخصص إنساني آخر بدون شك، القتال للدفاع عن صورة معينة للإنسان. ولا يجهل ذلك العلم مدى السخرية التي من الممكن أن تنجم عن ذلك لدى أفضل الاقتصاديين، ومع ذلك يجب خوض المعركة.

لا يتعلق الأمر بفرض أنفسنا بآراء أو أفكارٍ ندعي المساهمة بها بأسلوبنا الخاص، لكننا نكبح جماح اندفاعها الأعمى. والقوى التقدمية وكما هو معروف عنها تتحصن بالمبادئ وبشكل قوي ويتوازن منظم ؛ مذكرين بأن قانون الربح والكسب لا يجب أن يخنق أية جوانب إنسانية ويسلب معنى لفظة الحضارة من مفرداتها وإن المفاهيم الخاطئة المتوارثة عبر التاريخ تحيي الفكرة القديمة المشابهة لأفكار الكاتب "رابليه"، بأنه إذا ما كان العالم دون ضمير فإنه يتجه نحو الهاوية.

بقيت كلمة " الثقافة"، وبمعناها المجازي كما يقول علم المعاني التقليدي هي

كلمة مقتبسة من الفلسفة الإغريقية عبر كتابات "سيسرون" Cicéron في مؤلفه Tusculanes (عام ٥٥ قبل الميلاد). وبالفعل فإن الإغريق قد وضعوا جنباً إلى أثينا أنموذجاً اجتماعياً عالمياً حاز على الإعجاب لجوانبه الفلسفية والعقائدية والتعليمية والفنية، ولكن وبشكل غريب وكما لاحظ ذلك "دولوت Dolot" عام ١٩٩٦م لم يستطيعوا تجميع المبادئ التي تتحكم بالعلاقات كي يعرضوها في مفردات تؤدي إلى استخلاص النتائج. أما "سيسرون" الذي تتلمذ على يد الفلاسفة اليونان، فإنه كان يعلم بأنه أضاف بعض المبهرجات لمؤلفاته، وتحدث بطريقة شعرية في مؤلفاته -Tus culanes قبل عامين من وفاته (٥٣ قبل الميلاد) عن "ثقافة الروح" (animi cultura) والتي بناها على نموذج أصل كلمة "ثقافة" التي تعني "زراعة الأرض" (agri cultura). ولكن إذا ما أضفنا بأن كلمة " cultura " هي اسم مشتق من فعل " colere " وصيغة المصدر الماضي منه هي " cultus " والتي من أحد معانيها كلمة " عبادة أو طقوس " (ذلك مصدر البعد الديني لكلمة culte باللغة الفرنسية) نلاحظ أن كلمة Culture مرتبطة أصلاً بثلاثة مفاهيم ذات قوة جذب لا متناهية ؛ لأنها مرتبطة بحياة الفرد (وكذلك ضمناً بالموت):

- الحياة العضوية، غذاء الجسد agri cultura

- الحياة الروحية والثقافية، غذاء الروح animi cultura

- الحياة الأبدية وعبادة الآلهة أو الإله .

و كما رأينا فإن كلمة culture ذات وماهية تذكرنا (وما زلنا نشعر بها كذلك)

بمفهوم مشحون بالجمال والخطر في آن واحد .

مجال الإبداع بها رحب ومن الممكن أن يتجاوز المرء حدود طاقاته والعكس إنه

يمكن أن يكون أداة عقبة في وجه التطور عندما يتعلق الأمر بإدخال تعديل مهما كان

بسيطاً على العادات والتقاليد، وحتى أنه يستطيع وذلك أخطر ما في الأمر إشعال نار فتن مسلحة رهيبة (بالبنادق أو الحجارة)، ولا تتردد الشعوب (بسبب الخوف أو كره الآخرين) باللجوء للمجازر و بسرعة خاصة حينما يتعلق الأمر بنشر نموذجنا الثقافي على مناطق جغرافية ما ويكون الفعل ضعيفاً حين يتعلق الأمر بالزهو والصلف. ونفهم جيداً حينئذ أسباب التريث ذات الطابع الإنساني لمتخصصي علوم تعليم اللغات في السبعينيات والتي لا يمكننا إلا أن نحترمها.

### ٣ - نظرة ثقافية على التطور المنهجي (أو العكس):

يطرح الموضوع المنهجي بالنسبة لي أولاً ضمن إطار تطور المفهوم. والمسار الذي انتهجه علم فن وأصول تعليم اللغات الأجنبية D.L.C يأتي ضمن إطار موجة من الأفكار حتى لو استطعنا أو نوجب علينا وصفه بمفردات تقنية وإجراءات لا أستطيع التقليل من أهميتها، وأنا أعتقد أن الأمور الأساسية تحدث على مستوى أعلى من ذلك. فالتعليم هنا يعني تعليم لغة ثقافة أجنبية وتلك مهمتنا الأساسية (سواء على الصعيد المعرفي أو المنهجي) التي هي جزء من تخصص عام تسانده كافة تيارات البحث مهما كانت توجهاتها الحالية. إن علم فن وأصول تعلم اللغات والثقافات D.L.C هو مرشدنا العلمي المشترك، والطرق الممثلة بأدوات متغيرة والتي بواسطتها نتحمل تلك المهام التي تطورت عبر الأزمان سواء كان ذلك بتطوير ذلك العلم لمهاراته مع الوقت (موجة الصوت والصورة M.A.V. من التراكيب العامة المرافقة للصوت والصورة S.G.A.V. أو سواء كان ذلك بالانسحاب حتى الاختفاء تدريجياً (موجة الصوت المسموع M.A.O. من اللغويات التطبيقية الأميركية)، وأترك للآخرين خاصة "سرج بورغ" مهمة وصف وتحليل مسار "المفهوم التطويري" بكل عناية ودقة. وسأطرق فيما يتعلق بي للخط "الثقافي الأحمر" للتطور المنهجي الذي

مر بمفردات "اللغة الفرنسية الأساسية" وتطبيقاتها (التركيب الكلية للصوت والصورة S.G.A.V) من "الجيل الأول" وهذا يقودنا إلى علم فن وأصول تعلم اللغات والثقافات D.L.C وهذا هو لب الموضوع، فأى تركيب (ذلك هو صلب الموضوع حين نتكلم عن المنهجية بالمفهوم التطبيقي أو الديكارتي cartésien للكلمة) لا يشكل إلا تنوعاً في الأسلوب منذ إيجاده ونجاحه في الانتشار. إن لكل عصر منهجيته (أو مناهجه) الخاصة به، واستخدام صيغة الجمع هو للتذكير بأن النماذج التي تم صياغتها هي ذات صبغة متعددة ولها ما يبررها<sup>(١)</sup>. والخط العام للتطور عبر التاريخ لتخصصنا هذا من اللغويات التطبيقية ما بين عام ١٩٥٠ و ١٩٦٠م ولغاية علم فن وأصول تعلم اللغات والثقافات D.L.C المعاصر يتجه من الشكل "الصرفي التركيبي morphosyntaxique" إلى أصالة الخطاب.

ومن الممكن النظر باتباع التطور التاريخي لهذا العنصر حيث تتمثل الأصالة عملياً بعدة طرق، وسنقصر كلامنا في الأسطر التالية على العلاقات التي من الممكن ملاحظتها ما بين علوم المناهج "methodologies" (مهما كان نوعها) مع الثقافة إذا ما تم اعتبارها مبدأً أساسياً للمفهوم.

وهكذا نستطيع التوصل، دون أن نستبق الأحداث كثيراً، إلى تطور منهجي ذي مستويات أربعة متتالية ذات حركة حلزونية. وهذا يعني أنه في تخصصنا وكما في التخصصات الأخرى لا نفقد أية شيء، بل يتم تحويله إلى مستويات أخرى أكثر تقدماً.

#### ٤ - المستويات الأربعة للعرض المنهجي المرتكز على الثقافة:

المراحل التي أعلنت عنها تتطابق مع ترتيب شخصي جداً وهو بالتالي

(١) انظر إلى الخلافات الواهية التي وقعت في معهد دراسات اللغات والثقافات BELC و توأمة معهد CREDIF منذ ما يقارب الأربعين عاماً.

افتراضي كما يظن البعض بطرحنا هذا المعلن. ولقد سنحت لي الفرصة سابقاً بأن أوضح وجهة نظري في هذا الشأن في العدد ١ (ديسمبر ٢٠٠٠م) من المجلة الجديدة "سنرجي البرازيل Synergies Brésil"، وبالفعل لا شيء مؤكداً في علم فن وأصول تعليم اللغات والثقافات D.L.C، فالحدود المؤقتة يمكن أن تتغير من تربوي لآخر حيث إن كل التوجهات تسير بخط متواز، ويتأثر بعضها ببعض ويتم تفسيرها في (\*) سياقها التاريخي، وما يجب علينا تفهمه هي النية التي تحدد المسار وهذا هو شأننا حين نكتب هذه السطور حيث نعرض لمجالات تسمى طرقاً وفروقات.

### المستوى الأول : الثقافة المعلنة أو المخفية جزئياً:

لا يتعلق الأمر بالنسبة لنا بالرجوع إلى معطيات الماضي البعيد لعرض موضوع أساليب تعليم الثقافة في فصول اللغات، ولنقل ببساطة بأن أساليب تدريس اللغات الأجنبية D.L. E اعتمدت أساساً على مرتكزات تحليلية متعلقة بالصيغة والشكل (الصرف التركيبي morphosyntaxe والمفردات lexique واللفظ prononciation والأدب أي بمعنى مجموعة من النصوص المختارة رفيعة المستوى)، ولم يكن أمام أساليب التدريس إلا تطويع الثقافة لخدمة اللغة حيث كانت الصيغة التي تتردد دوماً هي: "لا نستطيع تدريس اللغة دون أن ندرس الحضارة في آن واحد" (أو الثقافة).

لا ننكر أبداً حقيقة وجود الثقافة في اللغة ولكن لنعترف أيضاً أنه إذا ما كانت كل الثقافة موجودة في اللغة ، فإنه لا داعي للوم متخصصي تدريس اللغات القدماء الذين كانوا متشجعين بعلم أصول اللغة العرقي ethnolinguistique

(\*) ملحوظة : ضمن مجموعة النصوص التي من الممكن أن تحدد مسارنا ، حددنا خيارنا بثلاثة تتميز بأنها نشرت في ثلاثة عقود متتالية في مجموعة F الصادرة عن دار Hachette ولها بالتالي بداهة علاقة بأساليب التعليم ، وبدا هذا الخيار لي صائباً . (ح. ك) .



الذي كان بدوره مزدهراً في مطلع القرن العشرين، وأنهم ارتكزوا بكل ثقلهم على القواعد وعلى تلك الكتابة النبيلة ألا وهي الكتابات الأدبية. ومع فرضية سابير وورف Sapir Whorf الرائعة كان لأولئك نظرية تفترض بشكل علمي بأن لكل إنسان " تكويناً ثقافياً " (خاصة فيما يتعلق برؤيته للمكان والزمان) مرتبطاً بلغته الأم، والمزعج في هذا الأمر أنه كان يستخدم كحجة تقف عائقاً أمام البحوث المتعلقة باكتساب اللغات الأجنبية وسأحدد خط نهاية هذه المرحلة الطويلة ببداية السبعينيات (دون أن أدعي أن تلك المرحلة لم تتجاوز هذا التاريخ)، وأعتقد بأنه يمكننا القول وكما كنت أردد عام ١٩٨٧م " أنه كان يعتقد بأنه إذا أردنا أن نكون قادرين على التواصل ، فإنه يتوجب علينا أولاً فهم ماهية اللغة: أما مهارة التواصل فهي كالفضلة الزائدة أو الشيء المكتسب عن طريق تعلم سابق " (١٩٨٧ ص ٦٥).

أعتقد بأنه لا يمكننا فهم العلاقة القوية حقاً ما بين المنهج التواصل ap-proche communicative و تعليم اللغة - الثقافة langue-culture إلا إذا تذكرنا أن التواصل اللغوي هو نوع من التواصل الروحي ؛ وإذا ما كانت الكلمة الثانية قد اكتسبت طابعاً دينياً يشمل التوحد الروحي إلا أن الأولى ما زالت تبرز علاقة ما أو "إرسال رسائل": أما الموضوع الواضح في الأمر وفي هاتين الحالتين أنه لا تواصل لغوياً أو روحياً دون مشاركة من نوع ما و دون رغبة مشتركة للتواصل وكذلك دون أرضية مشتركة بمعنى وجود مجموعة من القيم التي تشكل العمق الأساس للثقافة .

تبدو المسافة ما بين التواصل اللغوي والتواصل الروحي شاسعة، ولكن من الواضح أن هذه المسافة تشمل معظم المجال الممكن الخاص بتعليم اللغات الأجنبية D.L.E، ولا يمكننا التواصل دون أن نكون بشكل أو بآخر داخل هذا المجال. فمن الممكن أن نكون في مكان آخر ولكن بذلك نحكم على أنفسنا بعدم القدرة على قول

أو فهم أية شيء ونعلن عدم القدرة كذلك على التواصل سلباً أو إيجاباً، ويطلق على هذا السلوك "الطرد والخروج من دائرة التواصل" excommunication أي أن نكون منبوذين وهذا عقاب كبير كما هو الحال في كافة الأديان والمذاهب على من لا يتبع وسيلتها في التواصل والتخاطب.

**المستوى الثاني: الطرح التقابلي (أو المقارن) في علم تعليم اللغات الأجنبية:**  
كان لأندرية ربوليه عام ١٩٧٣م الفضل الأكبر بوضع خلاصة واضحة لنتائج أعمال مؤتمر سانتياغو في تشيلي والذي أشرنا له آنفاً. ويكون ضاراً في فصل اللغة إذا ما وضعنا أسساً للتمييز تعتمد على تفوق (أو تخلف) تلك اللغة على اللغات الأخرى. وتعريف المفردة "حضارة"، على سبيل المثال على أنها تشمل حالة متطورة لمجتمع ما أو قدرته على نقل الحضارة إلى مجتمعات أخرى يشكل مخاطر كبرى.  
بعد أن عرضنا هذا التوضيح، فإن الأدلة التي ساقها أندرية ربوليه، لا تخلو من البهرجة خاصة إذا ما قرأناها بعين ناقدة، ولقد كتب بالفعل "نتكلم عن الحضارة الصينية كما "نتكلم عن حضارة البوروس Boros أو حضارة هوتنتوت Hottentot" (ص ٨٩). إن قدرة متخصص علم تدريس اللغات الأجنبية على أن يؤقلم نفسه تفسر بشكل خاطئ من قبل القراء bororo أو hottentot، وبعد أن ذكرنا هذه التحفظات يتوجب علينا أن نهئ أنفسنا للنوايا الحسنة للمؤتمرين في سانتياغو- تشيلي؛ مشيرين إلى أن الخلط في المعنى ما بين الكلمتين في فصول تدريس اللغات الأجنبية لا يمكن تفسيره إلا في هذا السياق الاجتماعي خاص جداً، أما في أماكن أخرى فيأخذ علماً المفردات والمعاني مجراهما.

ومما تجدر الإشارة إليه في كتاب ربوليه المنهجية الفاعلة التي يقترحها علينا

على ثلاثة مراحل:

- ١ - الواقع الذي يشكل جوهر "substrat" الثقافة الفرنسية.
  - ٢ - الظواهر المرئية لهذه الثقافة المعاشة عبر تصرفات أفراد تصلهم ببعضهم روابط متعددة لـ "تجمع وطني". وهذا ما يمكننا تسميته إجمالاً "الرؤية الفرنسية" للعالم. وذلك يعني دراسة المفاهيم والقيم الفاعلة في الحياة الفرنسية اليومية أو في المناسبات التاريخية الكبرى التي عايشوها.
  - ٣ - وأخيراً نتطرق إلى النظام الثقافي وهو مجموعة متناسقة من الممكن فصله عن العنصرين اللذين سبق ذكرهما مع إبداء التحفظ على أن هذا النظام يجب أن يكون منفثاً مرحلياً ومتطوراً غير مبني على انطباعات كما هو الحال غالباً.
- وهذا المسلك ثلاثي المراحل يبعدنا كثيراً عن قصر النظر أو حتى العمى اللذين اعتدنا عليهما في منهجية تدريس اللغات الأجنبية . D.L.E لا يتعلق الأمر فقط ببعض الملاحظات العابرة عن فرنسا وعن الفرنسيين وإنما يتجاوزها إلى برنامج عمل منظم مبني على نظرية منهجية تتمثل حداثتها بكونها خلاقة مبدعة. ونقترح أن نضيف إلى المنهجية الثقافية لمجتمع ما مبادئ وأسساً أثبتت فعاليتها في علم الصوتيات وعلم الصرف التركيبي morphosyntaxe المقارن وذلك يتطلب إذن أن نأخذ بعين الاعتبار أن هنالك نظاماً تبديع في كافة المجالات وتأخذ نصيبها من التداخل و النقل ما بين المجتمعات. إن مبدأ الأمر بسيط كما رأينا إذا ما اعتبرنا أن الميدان الثقافي يتسع ليشمل ممارسات عمل ثبت جدواها. ومن المناسب، لكي نستطيع الحكم على ذلك جيداً أن نضعه في سياقه التاريخي، حيث لم يعد للعامل الاجتماعي أية اعتبارات في منهجية تعليم اللغات الأجنبية D.L.E (وبشكل خاص مع لويس بورشيه Louis Porcher) حيث لم تكن "الموجة التواصلية" قد هبت على العلوم الإنسانية، وقد اتخذ المشاركون في مؤتمر سانتياغو وكذلك "ربوليه" موقفاً

متقوقعاً على أعتاب الموجة "البنوية التعليمية" structuralisme didactique التي كانت سائدة في ذلك العصر مع بعض الإضافات الإبداعية ، حيث إنهم كانوا الأوائل الذين فتحو ذلك التخصص على دراسة التواصل الاجتماعي الذي وصل إلى الحجم الذي نشهده حالياً. و يجب علينا أن نعتبر الكتاب الذي تم تأليفه عام ١٩٧٣م كبداية لدراسة العادات والتقاليد الإنسانية من منظور ثقافي anthropologie culturelle أو من منظور علم الأعراق البشرية المقارن ethnographie comparée لثقافات موجودة بموجب منهجية تهدف بحسب نظريات رالف لنتون Ralf Linton (التي اتبعها تلميذه إدوارد ت هل Edward T Hell من مدرسة سان باولو) إلى اكتشاف آليات ثقافتنا الخاصة عبر نظرية الفروقات والمقارنات مع الثقافات الأخرى.

وتبدو المنهجية المتبعة منهجية مقارنة ذات أهداف إنسانية، حيث إنها تحث الدارسين ليس إلى دراسة نصوص لغوية أو نظم قواعدية غريبة عليهم فحسب، بل لفهم تلك اللغة والإحساس بكل ما يهمه وكل ما يميزه وكل ما يقربه من الآخرين ومما كان يغفل عنه سابقاً. ويمكننا أن نخاطر بطرح الصورة المستهلكة لرحلة داخلية لمعرفة - وفق تفسير لا يمكن استبعاد أسسه الأخلاقية - أن الطريق لفهم الذات يمر عبر فهم الآخرين.

#### المستوى الثالث: البي-ثقافي I'nterculturalisme والأسس الأخلاقية:

ضمن مجموعة F الصادرة عن دار النشر Hachette حيث نشر ربوليه كتابه عام ١٩٧٣م، نشرت "جنيفيف زارات Genviéve Zarate" عام ١٩٨٦م كتابها "تعليم الثقافة الأجنبية". وإذا ما كان نفس الناشر وفي نفس المجموعة وتحت نفس الموضوع ينشر دراسة جديدة ، فذلك بالطبع ليس لإعادة نفس الكلام الذي سبق قوله. فقد كانت الفكرة السائدة في الثمانينيات هي فكرة "البي-ثقافي" interculturalisme.

وبدون شك استمرت تلك الفكرة لمدة ١٣ عاماً وهي المدة التي فصلت ما بين الكتابين، ولكن من المؤكد أن هنالك تغيرات طرأت على العالم منذ تلك الحقبة، وأن "السيادة التواصلية imperium communicative" قد رسخت في الممارسات (كثافة استخدام تلك المفردة لا تدل على رسوخ ذلك المفهوم لا في الأذهان ولا في الاستخدام السليم المراد به في علم منهجية اللغات الأجنبية) أو على الأقل في العادات وفي اليقين المعلن أن التواصل الثقافي هو الحقيقة وأنه لا يمكننا التعدي مهما قلنا أو فعلنا أو أسوأ من ذلك دون أن نعترف دون قصد بالخطأ بوقوعنا في حب الذات أو حب أبناء جنسنا وجلدتنا. وبعيداً عما يمكن أن يقوله البعض لا يجب أن نتوقف إلا لنتذكر المرجعية الفلسفية والتربوية لذلك العصر وأن لا نغفل عن وجود تطور مؤكد ذي طبيعة أخلاقية تميز مرحلة جديدة من تخصصنا في سنوات الثمانينيات هذه والتي تضع أسساً لنقاش ثقافي جديد : الشخص الآخر موجود وهو مختلف عنا دون أن يشكل ذلك جريمة أو خطراً. فالأفكار المسبقة عنه موجودة أيضاً، والخطر كل الخطر يكمن في عدم التسامح وعدم التواصل وهذا هو سبب كل الشرور التي تعاني منه الكرة الأرضية. كل تلك المواضيع شكلت بشكل بديهي مواضيع استلهاً للمؤلفة "زارات" التي أعلنت تظللها بمظلة علم الأجناس الثقافي في تصديها لإشكاليات تعليم الثقافات الأجنبية. (نحن وضعنا الخط الذي تحت السطر) ولا يرتبط الأمر فقط بتعليم الثقافة الفرنسية ولكن تعليم ثقافة أجنبية هي الثقافة الفرنسية والتي ستواجه حتماً ثقافة أو ثقافات في ساحة المعركة الافتراضية ألا وهي قاعة فصل تعلم اللغة الأجنبية.

إن كتابها الذي تم تأليفه يعد نوعاً من الكتاب المدرسي أو التجريبي يعالج أولاً المهارة الثقافية في اللغة الأجنبية مع عنوان فرعي ذي مغزى هو : نسبية حب جنسنا العرقي، ثم يتطرق إلى مفاهيم المكان والزمان من منظور المقارنة (نوعاً ما حسب

نموذج (T. E. Hall)، ثم وبطريقة منهجية جداً يتطرق إلى مواضيع "المنهجية": اختيار الوثائق لقاعة الفصل والوسائل التربوية المتاحة لإحداث حوار جاد ما بين الثقافات. بالنسبة لـ "زارات"، فإنه حتى الأمور اليومية تكون مملأً بالسمات الاجتماعية والثقافية المميزة المهمة. كل منا يبني عالمه استناداً إلى وجهة نظره الخاصة، وشخصية الفرد هي مفتاح كل تصرف. وبالنسبة لها فكون الإنسان ينتسب إلى العرق الأبيض أو المختلط أو الأسود أو أن يكون مديراً أو مقاولاً أو عاملاً... فذلك يعني: "أن نعيش ضمن منظومة من المعايير التي من الممكن أن تولد صراعات حادة أو على الأقل سوء فهم".

وينجم عن ذلك فروقات مهمة: منهجية الثقافة الأجنبية تؤسس بناء على التحقق من انقطاع التواصل وليس مطروحاً بالتالي إذا ما سلمنا برأي "زارات" بأن نحول مادة الحضارة إلى محاضرة رسمية رائعة عن الثقافة الأجنبية ولن ينبغي أن نحاول الاكتشاف وأن نسهل اكتشاف الثقافة والحضارة من خلال طرح مواقف بشكل مناسب على أن لا نفرق في التفاؤل المبالغ فيه عن الطبيعة التي لا تتسم بنزعة للعلاقة التي تم إرساؤها. ومدى مناورة اختصاصي تعليم اللغات الأجنبية وكذلك التربوي يبدو محدوداً جداً في فصل تعليم اللغة الأجنبية. ولكن "زارات" تبدي عناية كبرى بالتركيز على ضرورة إرساء هذا الحوار حتى ولو ظهر ذلك مثل حوار الطرش. المهم هو التواصل مع الآخرين والبدء بالحوار لا يهدف إلى جعل الطرف الآخر يتنازل عن مواقفه وإنما جعله يعي حقيقة هويته وبالتالي وضع أرضية مشتركة معه (ولا يتعلق الأمر بفرض آرائنا عليه) حيث كانت تحكم النظرة العلوية للعنصر وللقيم مسبقاً. كل تلك الأفكار تمثل تقدماً لا يمكن إنكاره نحو فهم للذات يسهم، وكما يعبر عن ذلك E.T.HALL بشكل رائع وبعده أشكال، نحو فهم الآخر بشكل أفضل،

و"السبب الرئيس الذي يدفع الإنسان إلى التوجه نحو ثقافة أجنبية هو تعميق معرفته بثقافته الخاصة" (١٩٨٤ ص ٤٨).

ومن "ربوليه" إلى "زارات" فإن المسائل الجوهرية متشابهة ولكن ما يختلف هو البعد الفلسفي لها. وإذا ما اختلفت حالياً لغة الخطاب إلا أنه يجب اعتبار المؤلفين في سياق الاقتباس الذي أوردناه آنفاً : "زارات" حين أكملتهما جعلتنا نفهم مؤلفات "ربوليه" و نواياه بشكل أفضل والعكس صحيح، فمقارنات "ربوليه" مهدت وحضرت للتواصل الثقافي الذي تدعو له "زارات".

وأثر اللسانيات التقابلية في المؤلف الذي صدر عام ١٩٧٣م ملحوظ بشكل كبير ومهد له بشكل خاص "رالف لنتون" (و آخرون) كوسيط فتح الطريق لاعتبارات ثقافة الجنس البشري والتي تطورت بشكل أوضح في الكتاب الذي صدر عام ١٩٨٦م في جو اجتماعي علمي مناسب بشكل أفضل. ولنعد القول بأن المجتمعات لا تطور إلا المناهج التي تتناسبها، ولا ينبغي لنا أن نعتبر هذين المؤلفين إلا ضمن سياق التطور المنطقي. ويبقى التعرف إلى الأسباب التي من الممكن أن تولد سوء "فهم ثقافي" وما يمكن أن ينجم عنه من نتائج . فهل يتعلق الأمر بمقارنة أو تواصل ثقافي؟ الجواب لا . فالسبب الأساس يبقى متشابهاً في الحالتين حيث إن الباحثين الاثنين مشحونان بعواطف إنسانية.

المستوى الرابع: نحو تحليل ثقافي ديناميكي: اقتباس الثقافات في سنوات التسعينيات:

ضمن مجموعة F التي تصدر عن دار النشر Hachette ولكن عام ١٩٩٣م هذه المرة نشرت جيزيلا بومبغرأتس- كانجل Gisela Baumgratz-Gangl كتاب "مهارة نقل الثقافات والتبادل الثقافي". وقامت بإدخال مفهوم جديد

"transcultural" تين فيه ومنذ الصفحات الأولى لكتابتها السبب الذي دعاها لتفضيله على مفهوم "intercultural" والذي لا تنكر فضله ، حيث إنه قد أثمر عن دراسات مهمة (ص ١٩). وما استوجب تغيير الاسم هي فكرة أنه، وقد تكون مثالية ولكن لها ما يسندها، وجوب توسيع دائرة مجال تعليم اللغات الأجنبية التي كان "التواصل الثقافي" (intercultural) يؤدي إلى تضيقها إلى : "هدف لاندماج محدود في مجتمع أجنبي". وبعبارة أخرى ، ودون أن نقوم بشكل خاص موضوع الهجرة ولكن اعتبارها الأكثر انفتاحاً والأكثر تفاعلاً ، و يجب أن نهدف الوصول إلى: "القدرة على التحرك الثقافي خلف الحدود" سواء تعلق الأمر بالحدود الوطنية أو الحدود الثقافية.

تلك الهموم ذات الحركة الثقافية ليست جديدة تماماً، فلقد أشار إليها "لويس بورشيه" عام ١٩٩٠م بحديثه عن "القرية الصغيرة" لـ "ماك لوهان" Mac Luhan التي أحدثها قائلاً: "تحت مجهر وسائل الإعلام وبفضل الميزتين اللتين يتميز بهما موضوعنا : قدرتهما على التواجد في كل مكان (يتوجهاً ويتواجدان في كل مكان) وعلى الحضور المتواصل (يلغيان المسافات يختزلان البعد المكاني للكرة الأرضية) ، فالإذاعة والهاتف والتلفزيون وكما يقول رجلنا القادم من تورنتو في طريقهما إلى تغيير العالم". (ص ٨٠). أما جيزيلا بومبغراتس - كانجل فتستخلص العبر المشابهة لذلك بشكل أو بآخر فتكتب : "عن ضرورة التهيؤ للحركة الثقافية" (١) ، وضرورة الانفتاح على الآخرين دون أن نفقد هويتنا الشخصية ؛ لأن موقف الطالب في بيئته الوطنية أو - لنقل علاوة على ذلك - موقف المهاجر في وسط مجموعته الوطنية لا يجب أن يصبح "حدود مجال رؤيته ومدى تفكيره والأفق المغلق لوعيه أو حتى وبكل

(١) انظر ص ٢١٢ ، المرجع السابق .



بساطة المرجعية التي لا يعلى عليها لنظام معايير وأعماله (توجه يقود إلى الانغلاق على الجنس البشري أو حتى على العرق "الأوروبي"، وعلى العكس من ذلك يمكنه أن يرى مرجعيته مرتبطة بجماعات أكثر اتساعاً وذات توجه إنساني بمجملها" .

و نلاحظ جيداً أن الفكرة الأساسية لذلك النوع الجديد من التفكير في مفهوم الثقافة يتجاوز كثيراً آراء الحكماء (بكل تأكيد)، ولكنها تشمل جزءاً "مرناً" من المبادئ الأخلاقية لمفهوم التواصل الثقافي.

لم يعد الأمر يتعلق بالحوار التقليدي المعتاد عن احترام الآخرين وهويتهم ضمن عدد لا متناه من التعددية في الهويات الوطنية. ولم يعد الأمر يتعلق بحوار مصطنع زائف للثقافات متوقع مسبقاً داخل نوع من اليقين الموروث عبر الأجيال أو حتى ضمن نوع من التسامح المتبادل؛ فذلك يعني قبولاً مشروطاً مفعماً باللوم والإدانة الضمنية. ويبدو الأمر متعلقاً بالرغبة في التعاون بنوع من الروح الجماعية المشتركة أي أن نبني سوياً، وبما يتناسب مع احتياجات العصر، انفتاحاً على "الآخر" دون أن ننظر إليه "كأجنبي" يجب استبعاده أو "تحويله" ليصبح مقبولاً، وذلك ليس إلا مناسبة لرؤية نموذجنا الثقافي الخاص وبخاصة المفاهيم التي ترسم الحدود والتي تحكمت لغاية هذه اللحظة بالتواصل ما بين الأعراق وبالقناعات وبالتصرفات الاجتماعية.

هل نسمح لأنفسنا بوضع الخاتمة؟

بداهة، يبدو الجواب على هذا السؤال سلبياً، ولذلك سأركز في الأسطر التالية على نوع من الخاتمة أشبه بالتقرير وعلى صياغة ما نرغب أن يكون عليه الوضع.

● من ناحية منهجية لنعترف بأنه ولفترة طويلة تأخرنا بإظهار غياب نظرية التركيز على العرق "التفوق العرقي". فإظهار العلاقة ما بين ثقافتين أو أكثر من نفس النوع المحدود مثل قاعة الفصل يؤدي بسهولة إلى إنتاج مجموعة من المعايير التي

غالباً ما تكون سلبية والتي تتخذ مظهر ابتسامة تظهر على الوجوه. دون أن نبخس ظاهرة من هذا النوع حقها حيث تم إهمالها في البداية بسبب الخجل دون شك، ولم نكن نعرف لأي مجال نتطرق في موضوع الأمور الخاصة بكل فرد خشية إثارة صراعات يصعب علينا السيطرة عليها. ومن قبيل الاحترام أيضاً حيث "العلمانية الجمهورية" تدعونا إلى واجب التحفظ وإلى البحث عن حلول وسط غالباً ما يكون ثمنها انتصارات وحلول وهمية على مشكلات تفاديناها إما بسبب عدم المقدرة أو بسبب نقص الشجاعة، ويبقى كل منا متمسكاً بموقفه حين يتعلق الأمر بتطبيق الإجراءات المنهجية ذات الصبغة الثقافية المحايدة والمؤدية إلى مجموعة من المعايير والقواعد والقوانين... أي العديد من الأفكار المسبقة التي ما زالت على حالها.

يجب تغيير كل هذا. وإذا ما حدثت تغيرات جوهرية على الصعيد المنهجي في العقود الماضية، فذلك خيار ثقافي ذو مقام فلسفي رفيع وأكثر شجاعة ووضوحاً بهدف إعادة صياغة محتوى علم فن وأصول تعليم اللغات الأجنبية D.L.C كما تقول الجملة الشهيرة للغوي "دي سوسير".

● تبدو تطلعاتنا واضحة. فمن حيث المفهوم يجب من الآن فصاعداً النضال من أجل تثبيت الاستقلالية التامة لتخصصنا بمواجهة كافة التخصصات الإنسانية الأخرى، وبشكل خاص تلك التي "تحلم" بالسيطرة عليه، بالرغم من أن الكلمة التي نستخدمها تبدو قاسية، ولكنها تعبر بدقة عن تدهور الوضع الذي يحياه حالياً متخصصو تعليم فن وأصول تعلم اللغات والثقافات.

وتبدو الصورة في بداية الألفية الثالثة تمثل ظهور وضع إنساني جديد مؤلم مبني على سواء أدركنا ذلك أم لا، الدفاع عن كل التراث الثقافي واللغوي. ولن يملكنا الحنين الفلكلوري لكل هذا ولكنه تثبيت عالمي لإرادة واضحة للهروب من

التناسخ الثقافي، إلى توحيد المفاهيم وأنماط الحياة وباختصار الهروب من الملل  
Eloge de la difference "في مديح التباين" وسأقتبس "مؤلفه" ألبير جاكوارد (١٩٧٨م) فكرة أن : "ثراءنا الجماعي ينبع من تنوعنا" ليس  
فقط على الصعيد العضوي كما يثبت الكاتب ذلك بشكل رائع في مؤلفه الذي هو  
كتاب ممتاز ضد "العنصرية البيولوجية (أي العرقية)" ولكن أيضاً وبخاصة إذا ما  
أخذنا بعين الاعتبار الفروقات المتعددة والمتنوعة التي تصل لغاية المزج الروحاني  
للثقافات المنتشرة في كافة أرجاء الوطن، وبعبارة أخرى نحن نقترح معه ما يلي:  
"الآخر هو الشخص أو المجتمع العزيز علينا بقدر ما هو مختلف عنا". ذلك  
الاختلاف وللأسف مهدد اليوم برغبة انقسامية من قبل البشرية جمعاء، وتجبرنا  
على ذلك العولمة حيث وضعنا في قالب واحد تعرضه علينا القوى العظمى في هذه  
الحقبة الزمنية وتتمثل جاذبيتها بشكل يشابه فيروس الحاسوب الذي يدمر كل  
البرامج في طريقه عدا نفسه. ودون أن نسهب في خطاب يمكن أن يفضي بنا إلى  
مجموعة من الأفكار المسبقة نعترف بأننا طرحنا وبشكل عشوائي الأسئلة البسيطة  
التالية: هل للبحث العلمي (وبشكل خاص تخصصنا في علم فن وأصول تعليم  
اللغات والثقافات ( D.L.C كلمة يقولها وبخاصة ما ذكرنا عن ذلك الفيروس  
الحاسوبي العنيد؟ هل لبحثنا العلمي مكانة في عالم الأبحاث المعاصرة، وليس بهدف  
تأخير ظاهرة "الأمركة" الحالية، (حيث إنه من الممكن أن يعلن "المنسلخون عن  
جلودهم" عن مدى أهمية تلك الظاهرة) ولكن لإعادة الاعتبار للتراث اللغوي  
والثقافي الإنسانيين المكلفين بالمحافظة عليهما بشكل عملي وفعال في ظل ظروف  
ومتطلبات المرحلة الراهنة؟ ولنلخص كل شيء : هل العلم مطالب باتخاذ منهجية  
والقيام بعمل محدد لمواجهة مخاطر انصهار العالم في قالب واحد؟

وهذان مرجعان أساسيان استنارت أقوالنا بهما :

- كتاب "جويل روزاني" أولا حيث البحث العلمي بالنسبة لها يجب أن يكون شمولياً، ومنظماً ومنفتحاً، ويشارك كل جزء من النظام في تشغيل المجموعة التي تؤثر بدورها على الجزء وعلى مواصفاته وعلى تطوره.

وهي تركز على العلاقة وعلى التأثير المتبادل وعلى مجموعة المؤثرات الزمانية والمكانية وكذلك العوامل المؤثرة في التنظيم على عدة مستويات.

- كتاب "فرنسوا جاكوب" الذي يعتقد أن : "غير المتوقع هو من طبيعة الأمور العلمية" ... إذا ما سلمنا جدلاً أن "الكائن الحي بحاجة إلى الحلم مثل حاجته إلى الواقع".

فالتخصص العلمي الأقدر على التعبير عن احتياجات العالم المستقبلية يجب أن يأخذ بعين الاعتبار الحاجة إلى التواصل الذي يثريه بالرغبة في عدم فقدان الجانب الروحي. إذن لن يكون ذلك التخصص مجرد أداة تحليلية ووسيلة عرض فقط، فالأمر لا يتعلق بتحويل الدارس إلى مجرد آلة "معرفية محسنة" و متطور من نموذج إلى آخر ولكن ينبغي أن يترك الإنسان ، بكل ما يحمل من فروقات واختلافات، حراً في أن يكتشف أسرار ذاته بذاته وأن يصل ويتصل ويتواصل مع الآخر بقدر المستطاع أو حتى نتعلم كيف يحب بعضنا البعض أو على الأقل أن نتوقف عن التناحر.

ومن المنطق أن نفكر بأن برنامجاً من هذا النوع وبهذه الأهمية يجعل لعلم فن وأصول تعليم اللغات والثقافات D.L.C مستقبلاً علمياً مشرقاً، ولن يخيب المستقبل في إثبات هذه التوقعات البديهية.

## قائمة المراجع

### Indications Bibliographiques

Baumgratz-Gangl (G.), Compétence transculturelle et Echanges éducatifs ,  
Hachette, Paris, 1993, 175 pages.

Benveniste (E.), " Civilisation : contribution à l'histoire du mot " in-  
Problèmes de Linguistique Générale, Gallimard, Paris, 1966, pp.336-345.

Cortés (J.), Didactique de la Civilisation, Cours de Maîtrise de Français  
Langue Etrangère, Centre de Télé-Enseignement de l'Université de Rouen,  
1997-1998, 65 pages.

Cortés (J.) et ali, Une Introduction à la Recherche scientifique en Di-  
dactique des Langues, E.N.S. de Saint-Cloud-CREDIF/Didier, coll.Essais,  
1987, 231 pages.

Cortés (J.), " Le Français Langue étrangère á l'Université, une Affaire qui  
marche... mais plutôt mal " in Le Français Langue étrangère á l'Uni-  
versité, Théorie et Pratique, Institut d'Etudes romanes de l'Université de  
Varsovie, 1994, pp.21-32.

Cortés (J.), " Culture et/ou Civilisation ? Réflexions pour une Approche  
anthropologique" á paraître dans Synergies-Brésil No 2, 2001, 16 pages .

De Rosnay J. : Le Cerveau Planétaire, Olivier Orban, 1986.

Dollot (L.), Culture individuelle et Culture de masse, P.U.F., coll.Que  
sais-je ?, Paris, 1996, 127 pages.

- Finkelkraut (A.), La Défaite de la Pensée, Paris, Gallimard, 1987, 168 pages.
- Hall (E.T.), La Dimension cachée, Paris, Seuil, Points, 1971, 254 pages.
- Jacard A. : Eloge de la Différence, La Génétique et les Hommes Editions du Seuil, Sciences, 1978 (193 pages).
- Linton (R.), Le Fondement culturel de la Personnalité, Paris, Dunod, 1967.
- Martinet (A.), "Analyse et Présentation deux temps du travail du Linguiste", in Hommages á Eric Buysens, Edition de l'Institut de Sociologie de l'Université libre de Bruxelles, 1970, pp.133-140.
- Martinet (A.) et ali, Grammaire Fonctionnelle du Français, Didier/E.N.S. de Saint-Cloud/CREDIF, Paris, 1979, 276p.
- Michaud (G.), Guide France (Manuel de Civilisation française), Paris, Hachette, 1964, 288 pages.
- Porcher (L.), " Conjectures sur la Diffusion du Français ", in Revue Europe No 738, Vivre le Français contemporain, sous la direction de J.Cortés, Paris, octobre 1990, pp.83-91.
- Reboullet (A.), Enseignement de la Civilisation française, Paris, Hachette, coll.F, 1973.
- Szymanska (M.), " Présentation des Actes du Colloque sur le Français Langue étrangère á l'Université, Théorie et Pratique, Institut d'Etudes romanes de l'Université de Varsovie, Varsovie, 1994, pp.9-13.
- Zarate(G.), Enseigner une Culture étrangère, Paris, Hachette, coll.F, 1986.